

# O METADISCURSO DE MARIA ALBERTA MENÉRES SOBRE A LITERATURA PARA/DE CRIANÇAS E JOVENS

---

MARIA DO SAMEIRO PEDRO

---

Segundo a sua Autora, *O Poeta Faz-se aos 10 Anos*, de 1973 (Lisboa, Assírio & Alvim) <sup>(1)</sup>, uma obra destinada a «crianças e professores». Tal pode ser constatado na Bibliografia de MAM organizada pela própria que integra o Livro de Resumos deste Encontro (v. p. 210). Esta classificação revela-se particularmente pertinente na medida em que põe em evidência, no discurso sobre a autoconstrução do Poeta, que o processo possui a dupla característica de ser não só um percurso de desenvolvimento individual mas também acompanhado. Nesta medida, o Poeta *faz-se*, mas também *é feito*, com o apoio (e já veremos em que moldes) de um interlocutor que lhe lança desafios e assim lhe dá uma consciência acrescida do trabalho inerente à sua condição.

Na abertura da obra, em epígrafe, encontramos o seguinte:

.....

*O Poeta faz-se aos 10 anos*

*O Poeta faz-se aos 11 anos*

*O Poeta faz-se aos 12 anos*

*O Poeta faz-se aos 13 anos*

*O Poeta faz-se aos 14 anos*

*O Poeta faz-se aos 15 anos*

*O Poeta faz-se aos 16 anos*

*O Poeta faz-se aos 17 anos*

*O Poeta faz-se aos 18 anos*

.....

*O Poeta faz-se*

*O Poeta*

*Poeta*

A mancha gráfica cria a sugestão de estarmos perante um possível poema, de acordo com o estereótipo do senso comum de «texto constituído por versos»<sup>(2)</sup>. Quando lemos o texto, verificamos que a epígrafe estabelece um conjunto de variações sobre o título da obra, sendo que este corresponde à primeira frase. O enunciado «O Poeta faz-se aos 10 anos» repete-se e figura um processo de crescimento marcado pela progressão cronológica em idade, desde os 10 até aos 18 anos. No início e no final surge uma espécie de reticências alongadas, as quais grafam o não dito, seja pelo seu desconhecimento ou por deliberada omissão; em qualquer dos casos, representam uma pausa que, mais ou menos hesitante, proporciona um espaço propício à reflexão. Isto é particularmente notório na segunda ocorrência, pois precede uma progressiva redução dos constituintes do título/frase que vinha a ser repetido, culminando na referência única à figura do sujeito, nomeado já numa perspectiva de categoria geral/arquétipo, pela inexistência do artigo definido.

A amplitude cronológica considerada na epígrafe encontra eco no «Plano» da obra que é exposto na sua sequência. Este consiste, então, em três partes, sendo que a última se irá mostrar muito breve e residual:

## Plano

1. *Uma possível poesia (dos 9 aos 12 anos)*
2. *Uma poesia possível (dos 13 aos 18 anos)*
3. *Em forma de entrevista» (p. 9)*

As partes 1 e 2 vêm acrescidas de notas concretizadoras do seu conteúdo, a saber e respectivamente:

*Nota — Os jovens autores a que me refiro nesta 1.ª Parte, escreveram os textos aqui publicados quando tinham entre 10 a 12 anos de idade e eram meus alunos na Escola Preparatória Pedro de Santarém – Benfica, Lisboa (de 1969 a 1973). (p. 11)*

*Nota — Esta 2.ª parte é constituída pela adaptação de alguns artigos que publiquei na Secção «Iniciação Literária» (no Doutor Sabichão, Suplemento Juvenil do «Diário Popular», de 14-1-1972 a 20-4-1973). (p. 41)*

Tanto a parte 1 como a parte 2 integram textos literários produzidos por crianças e jovens, respectivamente. MAM explana, rememorando, um percurso de busca e indissociável aprendizagem comuns, em que a si apenas cabe o papel de guia e de consciência crítica experimentada dos passos empreendidos. Aquilo que acontece, de facto, consiste na instauração de uma plataforma deliberadamente criadora de texto literário e reflexiva acerca das suas exigências. Neste sentido, não se trata do discurso do especialista sobre determinada matéria, que analisa um objecto exterior a si; bem pelo contrário, a MAM cabe a função de lançar e reagir a desafios, bem como averiguar as respostas que são dadas a estes desafios por si e, em igual nível de importância e de legitimidade, pelas crianças e pelos jovens, que assim partilham uma espécie de co-autoria da obra.

Centrando-se na memória de um percurso escolar temporalmente limitado (pela «Nota» que antecede a parte 1) e relativo à partilha de experiências de escrita, MAM expõe princípios da sua própria actividade de escrita e recorre à exemplificação dos resultados a que chegaram os seus alunos após determinados desafios/processos de (auto)aprendizagem. Tal permite-lhe ir formulando uma «arte poética», ao longo dos múltiplos fragmentos de texto que constituem esta parte 1, os quais no total perfazem a quantidade de 17. A chamada «arte

poética» corresponde ao somatório de referências sobre procedimentos de escrita dispersas pelos textos fragmentários. Estes vão-se concatenando sequencialmente, sem que todavia persigam uma lógica cronológica. Enquanto exposição de um saber desencadeado por um exercício de memória, cada um dos textos vem associado à recordação de um momento ou de uma pessoa. Vejam-se os seguintes exemplos:

1. *Falar de poesia a crianças. Mas como? Dizer o que é poesia? Dar uma definição rigorosa ou sugestiva? Há algum tempo assisti a um colóquio em que o tema central [...]*
2. *Tentar ir à raiz das coisas. Fugir do repetido, do habitual, do «já sabido».*  
*Um dia entrei na aula. Alunos de 10 e 11 anos [...]*
3. *O José Manuel andava torturado já há muitos dias. Eu bem o percebia [...]* (pp. 13-18)

A explicitação de uma arte poética supõe ainda uma concepção da escrita como um fazer indissociável da dificuldade e do trabalho. Esta manifesta-se mediante apreciações genéricas, como «Que difícil é o caminho da escrita» (p. 13), ou por declarações de princípio: «Hoje vamos fazer uma redacção. Não vou reparar se vocês vão escrever muito ou pouco, mas gostava que percebessem bem o que escreverem, e principalmente que sentissem alegria de escrever!» (p. 14). Noutros casos, exprime-se pela formulação de um desejo mais concreto; assim acontece em «Urgente agora, demonstrar que não basta que uma palavra «puxe» outra, de qualquer maneira, mas que se pode tentar um esforço de rigor poético ou estético» (p. 22) ou em «atenção pois ao que se diz e escreve, pois não se pode falar por falar, escrever por escrever» (p. 23).

De uma possível «arte (da actividade e da atitude) poética» fazem parte princípios como: «Agora escrevam, escrevam o que vos apetecer, e da maneira que vos apetecer escrever.

Não há formas que servem e formas que não servem.» (p. 15) ou «Eu gosto de lhes dizer: — Habituem-se a escrever, sem vos ser encomendado! Comecem a olhar o que vos rodeia, a comentar o que vêem, a dar a vossa opinião, a fazer pequenos relatos de factos que vão encontrando no vosso dia-a-dia.» (p. 18). A estes acrescentam outros sobre o fingimento:

*A poesia não nasce de mentiras, embora não só a verdade a sustente. A «verdade» dos textos, é certo que nem sempre corresponde à verdade dos factos, mas o impulso que leva à criação é que não pode começar por ser falseado, por ser uma mentira.*

*Escrever será então criar «uma outra verdade (a dos textos), a partir de uma verdade interior própria de quem escreve. [...] A poesia não precisa de comover. Precisa é de mover: de mover todas as energias possíveis. (p. 31)*

Na sequência de um conjunto de textos citados e classificados como *haikai*, e em seu comentário, são enunciados critérios caracterizadores da qualidade do poema, a saber:

*a extrema contenção de sentido.*

*a simplicidade riquíssima.*

*as poucas palavras necessárias para sugerir todo um mundo de situações e de jogos poéticos.*

*a poesia apenas tocada mas densamente sugerida. (p. 38)*

No fragmento final desta parte 1 de *O Poeta Faz-se aos 10 Anos*, MAM procura sistematizar uma definição de poesia, retomando deste modo a questão colocada na abertura e para a qual apontou no início propostas de definição dos seus alunos. Num procedimento que nesta obra é recorrente, a conclusão, mais do que assertiva, é dubitativa; reitera-se também a concepção da poesia como um modo de ser e de estar e a da escrita como um processo que requer aprendizagem e é exi-

gente e eivado de dificuldades. A sequência de enunciados que procura enumerar o conjunto de cambiantes da noção vai ela própria progredindo no caminho da metáfora e do símbolo, estilizando até a própria sintaxe dos enunciados da definição, que tanto são frases como apenas expressões. Veja-se, então, em que consiste:

17

*Ah, afinal a poesia é qualquer coisa que se pode tentar definir  
— ou não?*

*Já vimos:*

- é a beleza das coisas*
- é o sentido das coisas*
- uma forma de atenção a tudo*
- um sentimento (não sentimentalismo piegas)*
- a imaginação sensível das coisas*
- vivência, sabedoria, rigor*
- o amor pelas letras e pelo que elas podem*
- o amor pelas palavras e pelo jogo que as lança na aventura*
- poesia ideia e energia*
- comunicação e descoberta sempre renovada*
- poesia espanto*
- poesia texto*
- poesia poesia (p. 39).*

Creio podermos afirmar que estamos perante uma perspectiva da escrita e da poesia idêntica à posição, reiterada recentemente a propósito de um inquérito sobre leitura da poesia, por alguém que desde há longa data vem reflectindo sobre estas matérias. Precisamente Aguiar e Silva <sup>(3)</sup>, em resposta à questão «Pode ensinar-se a ler poesia? Como fazê-lo sem que obrigatoriedade da leitura e do estudo se transformem em obstáculo à pela fruição do poema?» (p. 9), afirma: «a «plena fruição» mencionada na pergunta é um estereótipo

deploravelmente *kitsch*, porque «plena» absolutiza o que é busca, aproximação e tentativa e porque «fruição» empobrece as dimensões antropológicas, hermenêuticas e cognitivas de leitura» (p. 92) (4).

Intensificando as vertentes da demanda da poesia e do processo de escrita, na parte 2 de *O Poeta Faz-se aos 10 Anos*, MAM avança, duma estratégia de escrita fundada na reorganização de memórias e produções poéticas dos seus alunos por si recolhidas, para o repto lançado — recordemo-lo — a um público visado dos 13 aos 18 anos. Nesta 2.ª parte, a escrita de MAM tem uma periodicidade regular imposta pelas próprias circunstâncias de publicação de artigos no suplemento juvenil de um jornal. Surge devido a tal uma sequência de desafios e respostas obtidas, partilhando novamente o esforço e uma amostra dos seus mais conseguidos resultados. Não podemos também deixar de salientar que o âmbito público da intervenção de MAM se alarga pela publicação num suplemento dum jornal generalista de textos seus. Este provável maior alcance da sua concepção da escrita poética não é controlado nem verificável, mas abre certamente uma via para exercer a sua influência em públicos diversificados, quer já interessados por estas questões, quer totalmente involuntários e, no entanto, também cúmplices.

Nesta parte 2, depara-se o leitor com um programa de aprendizagem composto por quarenta «motivos». Os três primeiros correspondem a um convite e às respostas numerosas que no seu seguimento aparecem; sempre recorrendo a um modelo de título longo, mais ou menos descritivo do texto que apresenta, os motivos 1 a 3 são os seguintes:

*Motivo 1 — Se queres começar a correr o risco de ver publicado o que escreves (pp. 43-45);*

*Motivo 2 — Atrás de cada palavra se esconde um mundo (pp. 45-46);*

*Motivo 3 — É urgente escrever (pp. 47-48).*

Após a consideração do *como* se escreve, são também equacionadas questões relativas à formação do poeta, pelas suas leituras e, por conseguinte, pelo convívio com um cânone e pela consciente gestão de uma rede de influências. Disto mesmo se trata nos seguintes motivos:

*Motivo 4 — Por dentro da leitura se parte à descoberta;*

*Motivo 5 — É preciso saber ler;*

*Motivo 22 — Três poemas e um desafio;*

*Motivo 23 — As influências são inevitáveis em quem começa a escrever;*

*Motivo 25 — Um grande poeta — Adolfo Casais Monteiro.*

Outra linha de reflexão particularmente pertinente é a da formação do poeta enquanto indivíduo em busca da sua voz própria. Neste domínio expõe-se uma ideia de poesia e de escrita como sinónimos da condição de estar vivo e de comunicar, de se conhecer a si próprio e aos outros; tal se vê em:

*Motivo 15 — Escrever é comunicar;*

*Motivo 21 — Uma certa irreverência;*

*Motivo 28 [29] — Da idade cronológica, mental e psicológica dos jovens que nos escrevem;*

*Motivo 30 — Uma possibilidade de melhor autocrítica;*

*Motivo 31 — A pedrada no charco;*

*Motivo 40 — É muito difícil encontrar a nossa própria voz.*

Ainda corresponde à formação do poeta uma consciente atitude perante a escrita, assim como o necessário de transposição poética da realidade exterior ao indivíduo para a sua criação literária. Assim se concretizam nomeadamente questões de heteronímia e afirmação pessoal e interventiva no universo ficcional e no mundo historicamente situado de quem se quer poeta. Tal é visível nos seguintes fragmentos:



- Motivo 14 — Poesia agarrada ao acontecimento;*  
*Motivo 18 — Poesia de ocupar lugar;*  
*Motivo 24 — Poesia ligada à vida;*  
*Motivo 26 — A alegria de encontrar um poeta;*  
*Motivo 27 — Personagens teatrais num laboratório poético;*  
*Motivo 28 — A letra de imprensa não perdoa mas revela —*  
*encantamento ou desilusão?;*  
*Motivo 32 — Escrevo porque...;*  
*Motivo 33 — É impossível ao mesmo tempo sentir e escrever*  
*sobre o que se sente;*  
*Motivo 34 — Como o ar que se respira... O autocarro que se*  
*apanha... A estrada que se pisa... A alegria que se [sic] in-*  
*venta...*

É extensa a enumeração; provavelmente terá sido fastidiosa para quem me ouve lê-la. Nela está presente o deliberado efeito retórico de amplificar a minuciosa e reiterada persistência de MAM em concretizar percursos de reflexão e múltiplas perspectivas de conceber a onnipresença da poesia e o papel preponderante, embora não auto-suficiente e isolada, do poeta, mesmo quando o que está em causa são poetas em construção. Por vezes recorre à estratégia de buscar argumentos de autoridade em termos de discurso sobre a poesia. Assim acontece quando preenche dois motivos com comentários a duas conferências realizadas em Portugal por Roman Jakobson, a saber:

- Motivo 35 — Onde se fala da urgência que todos nós temos*  
*de amar realmente a nossa língua;*  
*Motivo 36 — É essencial o amor pela linguagem.*

Reveladores do seu labor, numa lúcida e explícita crítica ao fazer dos jovens colaboradores do espaço por si coordenado no suplemento juvenil, são os inúmeros textos em que comenta, aconselha e sugere caminhos alternativos aos autores nomeados e citados no corpo de cada motivo. Tanto são

objecto de citação os textos literários enviados para o jornal como as cartas que os seus autores lhe dirigem, explicitando eles também com alguma frequência a sua própria ideia de poesia; assim acontece em:

*Motivo 6 — É fundamental a maneira como se dizem as coisas;*

*Motivo 7 — Não ceder à atracção de uma demagogia fácil;*

*Motivo 8 — É bom ver o amor pela escrita;*

*Motivo 9 — Uma palavra é um ser vivo;*

*Motivo 10 — Hoje falamos de medicina e de literatura;*

*Motivo 11 — Um texto é um todo;*

*Motivo 12 — Escrever bem é já uma conquista;*

*Motivo 16 — Uma voz que vem do Funchal;*

*Motivo 19 — Dolorosamente se parte à descoberta, alegremente se parte à descoberta;*

*Motivo 20 — Certa forma de estar no mundo.*

Sobre questões técnicas de género e de rima, encontramos ainda, numa vertente claramente informativa e pedagógica:

*Motivo 17 — É possível reinventar o soneto;*

*Motivo 37 — A rima — um problema delicado;*

*Motivo 38 — É a rima que tem de servir o poema;*

*Motivo 39 — Nada é proibido em poesia.*

A parte 1 de *O Poeta Faz-se aos 10 Anos* — recordemo-lo — corresponde ao registo em diferido de um conjunto de reflexões feitas a propósito de situações concretas vivenciadas pela Autora enquanto professora e maioritariamente em contexto de sala de aula, na presença portanto dos seus interlocutores. Já a parte 2 recolhe, seleccionando e adaptando, um conjunto de textos inicialmente publicados no suplemento juvenil de um jornal; neste caso, até com os seus interlocutores directos, MAM estabelece uma comunicação em diferido, pelo que se afasta a imediatez e a espontaneidade como factores

desencadeadores de comentários e sugestões. Os juízos de valor aqui feitos explicitam mais detalhadamente argumentos e, também pela maior idade dos destinatários visados, procede-se a uma análise em geral mais minudente de questões técnicas; neste âmbito, MAM sugere frequentemente alternativas ao texto proposto ou ao caminho seguido, cuja eficácia pode ser averiguada na colaboração reiterada e recorrente de alguns jovens. A publicação dos seus textos oferece-se como um estímulo acrescido para reflectir e aprender, pelo que a maioria dos textos publicados evidencia-se enquanto momento de um processo evolutivo constante e não como exemplo superior de qualidade atingida.

Intitulada «Em forma de entrevista» (pp. 136-137), a parte 3 tem um carácter absolutamente diverso. Com efeito, nas duas páginas que reproduzem uma «entrevista» em relação à qual não vem indicada autoria (caso não seja a própria MAM) nem lugar primeiro de publicação (caso o tenha tido) aparecem sistematizadas as opiniões de MAM em relação à produção de literatura para crianças, particularmente em Portugal. Aí se defende a legitimidade, as exigências e as características (eventualmente) específicas da escrita que tem como destinatários visados o público infantil, ao nível da produção textual e da sua edição. Também se corrobora a importância matricial da literatura de tradição oral, desde que «as narrativas, fábulas e poesias» sejam «aproveitadas, recriadas, com um sentido de adaptação às exigências da vida actual para a qual as crianças têm de ser preparadas», evitando assim «contribuir para a confusão e desajuste psicológico dessas mesmas crianças» (p. 136). Acresce ainda um tentame de identificação das características da «linguagem de um livro para crianças», defendendo o princípio de que «Talvez o mais importante seja a simplicidade, mas nunca o simplismo rude» (p. 138).

As três partes da obra são constituídas por textos fragmentários, mas enquanto que os das duas primeiras se organizam numa lógica de digressão e de cumulativa sucessão de

apontamentos e/ou episódios, a terceira obedece antes a um princípio de concentração sintética de posicionamentos relativos à literatura infantil numa perspectiva completamente distinta. Com efeito, esta supõe uma cisão na prática anteriormente desenvolvida por MAM e concretizará porventura um momento menos conseguido num percurso original de exercício pedagógico por dentro da própria prática da escrita. O modo como MAM se inclui no mesmo grupo de criação literária das crianças e jovens que são seus alunos ou lhe dirigem correspondência é, por exemplo, evidente na seguinte passagem do «Motivo 20» da parte 2:

*Não. Dos jovens ninguém espera uma Poesia já totalmente conseguida, uma poética própria e original. Aos jovens não se pode exigir a maturação impossível. Nem de ninguém se tem de esperar a poesia única ideal: o fim! Porque então seria mesmo o fim de tudo o que haveria a esperar. Seria o aceitar de uma não-nunca-evolução, de uma-não-nunca-revolução dentro de nós próprios. E quem atinge alegremente a estagnação, vai morrer — mais: não sabe que já está morto. [...];*

*— Não será antes poesia a comunicação, uma certa forma de estar no mundo, com uma «atenção atenta» à vida, aos problemas, à beleza ou sentido e projecção de tudo o que nos rodeia e nos toca? E não haverá mesmo uma linguagem específica hoje para comunicarmos a nossa poesia de hoje, ponto essencial e inevitável de tanta convergência de tanta coisa? E não haverá um esforço de conhecimentos a adquirir, até para não julgarmos descobrir o que já está descoberto há muito ou há pouco tempo?*

*E não quererá a palavra «inspiração» dizer, afinal, luta, trabalho oficial, consciência, conhecimento, capacidade de apreensão de algo a comunicar — de algo poeticamente comunicável? (pp. 79-80).*

Tal como a citação agora terminada nos recorda, nas partes 1 e 2 desenvolve-se uma plataforma de partilha de experiências de processos de escrita, muito mais do que de produtos acabados, na qual jovens escritores *in fieri* e uma escritora experimentada trocam entre si o trabalhoso e exigente prazer da escrita <sup>(5)</sup> num processo constante de esforçada aprendizagem. Na residual parte 3, a Autora adopta a perspectiva de um discurso sobre a literatura sem ter o espaço de explorar e expor desenvolvida argumentação. Em concreto, acaba por momentaneamente abandonar a concepção da literatura infantil como apenas «literatura», a qual sempre defendeu nas partes precedentes quando seria fácil cair num discurso «pedagogizante»; desloca, portanto, a sua atenção ao texto para a leitura e os leitores <sup>(6)</sup>, quando estes objectos de conhecimento não são intercomutáveis entre si, nem sequer supõem o mesmo tipo de instrumentos de estudo para o seu efectivo conhecimento.

Se em *O Poeta Faz-se aos 10 Anos* a Autora tem como destinatários visados crianças e professores, embora aquelas sejam os interlocutores preferenciais do discurso, o ensaio *Imaginação* <sup>(7)</sup> dirige-se a pais e professores, novamente segundo a classificação por si definida (ver Livro de Resumos do Encontro) <sup>(8)</sup>. Num registo de base memorialística e de reflexão pessoal, MAM persegue as vias da memória da sua própria infância e da sua atenção às crianças para definir «imaginação» como um certo modo de comunicar e de olhar para o mundo e representar o conhecimento que dele se tem. Assume o discurso na perspectiva de «nós, adultos» (cf. por exemplo na p. 23) e marca a diferença do texto sobretudo no aparato crítico da bibliografia organizada no final da obra, assim como pelas múltiplas referências e mesmo citações de autores que vai integrando no seu próprio texto.

Num contexto de definição de um conceito de «imaginação», a escrita adquire uma perspectiva instrumental de meio de concretizar as vias da memória. Esta perspectiva

é exposta num capítulo que retoma um motivo recorrente em *O Poeta Faz-se aos 10 Anos*, o da referência a circunstâncias ocorridas em contexto de sala de aula; teme-se como referência a seguinte passagem:

*Eu acho que hoje escrevo e continuo a escrever porque passo a vida a servir-me de lápis mágicos. A infância é sempre uma arca sem fundo, misteriosa, onde acontecem as inúmeras histórias dos bichos, das pedras e das plantas do mundo a descobrir pela primeira vez. A memória e a invenção já não são contraditórias: é bom escrever para inventar as recordações. Mas não é apenas na infância que os dados se lançam. É na contínua atenção ao mundo que nos cerca que nos apercebemos dos sentidos recém-nascidos a todo o momento. Captá-los é dizer a nós próprios que os descobrimos e sabemos. E vivemos.*

*Talvez por isso, não consigo viver sem escrever. E quanto mais escrevo, sei que mais coisas tenho para escrever.* (pp. 35-36)

A escrita é, pois, aqui assumida como um processo de efabulação inerente à própria representação das vivências do indivíduo. Num discurso na primeira pessoa, MAM revela-se como um ser de palavras, de palavras escritas, perseguindo a ideia da criação (também) literária como um modo de o indivíduo se situar no mundo. Sendo a infância um período a que recorrentemente cada um de nós vai tornando, é pela escrita, na opinião da Autora, que a fronteira entre a infância e as idades que lhe são subsequentes se esbate.

Em síntese, *Imaginação* corresponde a um momento de meta-reflexão de MAM sobre um assunto que não tem a escrita ou o texto literários como matéria exclusiva <sup>(9)</sup>; ainda assim é para esse domínio que conduz as suas reflexões, tomando como modelo de referência, aliás assumido, Georges Jean <sup>(10)</sup> e ainda alguns modelos da área da psicologia do desenvolvimento. Não vamos deter-nos mais alongadamente sobre este

ensaio, pois ele remete-nos para uma área adjacente ao nosso objecto de estudo.

Convirá, antes de terminarmos, apontarmos alguns elos de filiação d'*O Poeta Faz-se aos 10 Anos* com outras obras que se fundam no princípio da valorização do texto literário produzido por crianças e jovens e/ou na reflexão explícita sobre as características distintivas deste tipo de texto <sup>(11)</sup>. Neste campo e recuando no tempo face àquela obra, destaco em 1969 o clássico *A Criança e a Vida*, de Maria Rosa Colaço, escritora responsável pela organização desta «colectânea de textos infantis» e autora de um texto introdutório. Aí, num registo fortemente politizado, reúnem-se textos que de modo genérico fazem a apologia da Liberdade enquanto um valor inalienável ao Homem.

Próximo de nós no tempo, temos como incontornável o «Projecto de criação literária realizado com alunos do 1.º, 2.º e 3.º Ciclos», concebido e orientado por Vergílio Alberto Vieira <sup>(12)</sup>, intitulado *As Palavras São Como As Cerejas. Oficinas de Escrita* (Porto, Campo das Letras, 2001). Novamente estamos perante uma antologia de textos, precedida por uma parte introdutória, organizando um conjunto de textos em torno de «motes» dados pela tradição oral ou por produções de Autor.

De professoras, e compendiando algumas produções dos seus alunos, temos, por exemplo, duas obras completamente diversas das anteriores. De Teresa Guedes tomemos como exemplo da sua profícua produção o ensaio inaugural *Ensinar a Poesia* (Porto, Edições ASA, 1990) <sup>(13)</sup>; todos os textos que aí encontramos coligidos, e não são muito numerosos, obedecem a uma lógica exemplificativa do material analisado e conducente às conclusões do seu estudo, nele desenvolvidas e argumentadas. Já Margarida Leão e Helena Filipe, em *70+7 Propostas de Escrita Lúdica* (Porto, Porto Editora, 2001), constroem um instrumento de trabalho descritivo de propostas de escrita enunciadas detalhadamente e prontas a realizar, acompanhadas da exemplificação de textos idênticos de crianças e jovens, bem como de autores e/ou de tradição oral.

Por fim, mas não seguramente em último lugar, a antologia de textos de autor e de reflexões pessoais de Matilde Rosa Araújo *A Estrada Fascinante* (Lisboa, Livros Horizonte, 1988), tendo por referente a literatura para a infância e, neste âmbito, a actividade do professor. Trata-se de um manancial riquíssimo de estudo, quer sobre a literatura para a infância, quer sobre o universo pessoal de Matilde. Como sabemos, a parte antológica não corresponde a textos produzidos por crianças, mas por aqueles que a têm por objecto ou que reflectem sobre o modo como esta acede ao texto poético e à literatura em geral <sup>(14)</sup>.

Em todos os casos e para lá da sua distinta pluralidade, estamos perante problematizações de uma certa ideia de literatura. Questiona-se assim o que é o texto literário bem como quem tem o saber e a legitimidade necessários para o produzir. Não andamos longe dos problemas de estabelecimento de um cânone perseguido pelas diversas antologias de textos que assumem como destinatários explícitos crianças e jovens <sup>(15)</sup>. Mas isso seria outro trabalho, aliás já começado <sup>(16)</sup>, no domínio dos estudos literários em Portugal. Por hoje, fico por aqui.

## Notas

(1) A edição actualmente disponível no mercado, das Edições ASA, corresponde apenas à 1.ª parte constitutiva da obra.

(2) Veja-se a distinção entre o estereótipo e a efectiva caracterização de texto lírico clara e sucintamente definida por Carlos Reis em «A Poesia Lírica», in *O Conhecimento da Literatura*, Coimbra, Almedina, 1995, p. 305 e ss.

(3) In AAVV, *Relâmpago. Revista de Poesia*, n.º 10, 4/2002, em particular na parte «A Poesia no Ensino», composta por um conjunto de respostas de poetas, professores, ensaístas e críticos a um mesmo questionário.

(4) Esta é a conclusão de um posicionamento enquadrado num âmbito previamente definido. Logo no início da resposta expõe Aguiar e Silva: «Pode ensinar-se a ler poesia — no sentido translativo e mais



profundo de *ler* e aceitando que *poesia* não é um termo hipónimo de *literatura* — desde que se verifiquem duas condições prévias: quem ensina tem de saber o quê, quando e como semear. Estas metáforas agrárias e sexuais dizem o que há de primordialmente natural e orgânico e de subsidiariamente *artístico* e *técnico* na aprendizagem e no ensino da poesia (por detrás destas metáforas circulam evidentemente os conceitos aristotélicos de *physis* e de *technē* e os correlatos horacianos de *natura* e *ars*.) (p. 91).

(5) As concepções explanadas parecem estar em consonância com o que Roland Barthes desenvolverá no ensaio *Le Plaisir du Texte*, publicado em 1973 (ver tradução portuguesa: *O Prazer do Texto*, Lisboa, Presença, 1983).

(6) Diz-nos MAM em *O Poeta Faz-se aos 10 Anos*: «as crianças são formidáveis elas mesmas, quando entusiasmadas. Parece que estão tão perto da raiz das coisas, que a tocam antes de nós.» (p. 18). Não fora o anacronismo e teríamos a sensação de aqui encontrar eco da posição de Kieran Egan traduzida no seguinte princípio: «As crianças estão equipadas com algumas capacidades intelectuais específicas, que alcançam o seu máximo nos primeiros anos e continuam a existir, apenas numa forma residual, pela vida fora.» Esta citação corresponde a uma passagem do artigo «As Artes como “os Fundamentos” da Educação», de 1997, recolhido no volume de ensaios de 1999, cuja tradução portuguesa tem por título *Mente de Criança. Coelho Falantes & Laranjas Mecânicas* (Lisboa, Instituto Piaget, 2001, p.144). Convirá relembrar que também são nomeadamente enunciadas as «ideias que se podem formar em relação ao pensamento e à aprendizagem das crianças», a saber: 1. Que as crianças são pensadores abstractos, bem como concretos. / 2. Que o pensamento nas crianças é bastante afectivo. / 3. Que as crianças compreendem prontamente o conteúdo organizado em forma de história. / 4. Que as crianças ficam prontamente cativadas pela formação de imagens a partir de palavras. / 5. Que as crianças são produtoras e consumidoras pródigas de metáforas. / 6. Que a aprendizagem das crianças é estimulada pela rima e pelo ritmo. / 7. Que a aprendizagem das crianças pode prosseguir com a formação de oposições binárias e com a mediação das mesmas.” (p. 149). Desta enumeração e dos argumentos a ela associados decorre a conclusão de Kieran Egan: «O aspecto central do intelecto, de um

ponto de vista educacional, não é a natureza biológica nem tudo aquilo que se partiu do princípio resultar do lento desenvolvimento de aptidões lógicas, mas a natureza poética. Começamos por ser poetas, utilizando técnicas que a linguagem nos fornece para compreendermos o mundo. Deste modo, os fundamentos do desenvolvimento educacional são as artes.» (pp. 152-153).

(7) Lisboa, Difusão Cultural, 1993, precisamente 30 anos após a publicação de *O Poeta Faz-se aos 10 Anos*.

(8) A opção por estes destinatários, revista em 2003, é distinta da expressa na obra, na nota de abertura intitulada «Em Jeito de Apresentação». Aí diz-se: «Atendendo a que a colecção “O Que É”, em que este volume se integra, se dirige, para além do grande público, aos estudantes dos últimos anos do ensino secundário, na transição para a universidade, pareceu-me interessante deixar aqui como que uma chamada de atenção para o espantoso tempo das infâncias, ainda um pouco próximo e no entanto já tão distante de quem se vai afastando para outros horizontes.» (p. 8).

(9) Ver *op. cit.*, p. 107.

(10) Sobre tais referências, consulte-se para maior concisão e eficácia «Algumas Referências Bibliográficas», *op. cit.*, pp. 115-117.

(11) As obras referenciadas a seguir não obedecem ao princípio da exaustividade; este é um campo que se encontra completamente por estudar.

(12) Já objecto de reflexão pelo próprio numa anterior edição de *No Branco do Sul as Cores dos Livros* (ver terceiro volume e actas).

(13) Ver outras obras da autora neste domínio.

(14) Vejam-se também as antologias *As Crianças Todas as Crianças* (Lisboa, Livros Horizonte, 1979) e *A Infância Lembrada* (Lisboa, Livros Horizonte, 1986).

(15) Vejam-se, por exemplo, os recentes casos de «Conto Estrelas em Ti». 17 *Poetas Escrevem para a Infância* (coord. de José António Gomes, Porto, Campo das Letras, 2000) e *Poemas Portugueses para a Juventude* (sel. e pref. de Eugénio de Andrade, Porto, Edições ASA, s.d. [2001]).

(16) São estudadas algumas antologias de poesia por José António Gomes no seu ensaio *A Poesia para a Infância em Portugal. A Produção Portuguesa do Pós-Guerra à Actualidade*, e o *Caso de Matilde Rosa Araújo* (Porto, Edições ASA, 1992).